

## **PERCEPÇÕES DE AUTOEFICÁCIA E DE SATISFAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: IMPLICAÇÕES LABORAIS**

**Douglas Pereira Castro<sup>25</sup>**

**Aniele de Lima Araújo<sup>26</sup>**

**Gabriel Antônio Amaral da Silva<sup>27</sup>**

**Sandro Rogério Vargas Ustra<sup>28</sup>**

### **Resumo**

O estudo visa a percepção de autoeficácia(AEF) de professores de Educação Física mediante uma pesquisa de campo de natureza descritiva e analítica. O objetivo é avaliar as percepções de AEF e de satisfação dos professores de Educação Física(EF) relativa à atuação profissional. O estudo foi realizado com 14 professores EF. O instrumento foi um questionário estruturado com 16 questões de caracterização do professor e mais 24 que se referiam à Escala de AEF, em 2 dimensões: Intencionalidade e Manejo. Os resultados são os professores apresentarem elevados indicadores de AEF, tais como: satisfação na profissão; o tempo na docência e turmas menores. A dimensão Intencionalidade apresentou maiores médias que Manejo, concluindo-se que fatores relacionados à satisfação e ao contexto do trabalho docente que mais influenciam.

**Palavras-chave:** Eficácia; Ensino; Prática docente.

---

<sup>25</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Mestre em Promoção de Saúde pela Universidade de Franca – UNIFRAN. Docente pela Faculdade Cidade de Coromandel – FCC.

<sup>26</sup> Graduanda em Educação Física pela Faculdade Cidade de Coromandel – FCC.

<sup>27</sup> Mestrando em Gestão Organizacional pela Universidade de Catalão – UFCAT. Docente pela Faculdade Cidade de Coromandel - FCC

<sup>28</sup> Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo – USP. Professor do Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU.

## **Introdução**

Os desafios presentes nas práticas pedagógicas de professores de Educação Física debruçam-se diante de variáveis diversas. O êxito na ação docente perpassa por requisitos intrínsecos como a formação inicial, a busca pela formação continuada, os fatores emocionais, como motivação e desejo em permanecer na profissão. Porém, premissas de ordem extrínseca interferem de forma substancial no exercício da docência na disciplina de Educação Física. Tais fatores associam-se à valorização profissional, falta de infraestrutura física das instituições e de apoio dos diretores e colegas, bem como a baixa motivação de alunos, associada à ausência da família no cotidiano escolar.

Para que a excelência nos processos de ensino e aprendizagem seja alcançada, torna-se fundamental encontrar os pontos de ruptura estabelecidos entre as aspirações dos docentes e a realidade vivida pelos mesmos no cotidiano escolar. Dessa forma, a percepção de autoeficácia do professor de Educação Física apresenta-se como um importante aspecto a ser considerado diante da oportunidade de se entender os contextos associados aos fatores emocionais e de vivência laboral desses profissionais.

Nessa ótica, a percepção de eficácia por parte do profissional torna-se um parâmetro de avaliação importante no que se refere ao viés da prática pedagógica. Outrossim, a percepção da autoeficácia docente possibilita uma compreensão das particularidades existentes nos espaços escolares.

Pensando no contexto educacional e na intencionalidade de promover um ensino mais efetivo e de fato significativo para os alunos, faz-se necessário dar voz aos professores, pois somente assim obstáculos e possibilidades tornar-se-ão visíveis e passíveis de enfrentamento ou viabilização.

Diante disso, o presente trabalho justifica-se a partir da premissa de que os professores de Educação Física, nas últimas décadas, têm sofrido com transformações em diferentes dimensões nas suas práticas laborais. Essas mudanças invariavelmente submetem esses sujeitos a estresses e pressões. Contudo, a análise das percepções de autoeficácia e de satisfação docentes torna-se fundamental, no intuito de buscar melhores condições de atuação para esses profissionais, em seus ambientes de trabalho.

Neste contexto é que se insere o presente estudo, o qual objetivou avaliar as percepções de autoeficácia e de satisfação de professores de Educação Física da cidade de Coromandel - MG.

## Referencial Teórico

A autoeficácia docente trata-se de um julgamento dirigido ao futuro, que se relaciona diretamente à percepção de capacidade, em detrimento da concepção de grau de competência. Diz respeito à "crença do professor em sua capacidade para desenvolver as ações pedagógicas que conduzam aos resultados desejados" (Canabarro, Teixeira, & Schmidt, 2018, p. 31). Diante do exposto, nota-se uma distinção relevante, pois em um prisma generalizado, os sujeitos tendem a superestimarem ou subestimarem o grau de suas capacidades, ademais essa característica humana pode provocar consequências para as ações realizadas (Hoy & Spero, 2005).

O autodiagnóstico submetido ao conceito de autoeficácia estará correlato à dificuldade da realização da ação, bem como às diferentes habilidades e sub-habilidades exigidas por cada processo. Nesse sentido, outros fatores situam-se como vieses para a construção da autoeficácia, sendo estes, impedimentos externos e adequação dos recursos (Bandura, 1997).

Para atingir a autoeficácia o professor é submetido a uma sobreposição de fatores como a exigência em relação ao ensino, em consonância com os fatores externos (ambientais) (Iaichite & Azzi, 2017).

Segundo os autores anteriormente citados, partindo dessa lógica, outros elementos são correlatos, destacando-se o grau de capacidade de motivação dos alunos, as estratégias aplicadas pelo docente, os materiais e espaços disponíveis para a realização das atividades, a liderança do diretor da unidade de ensino, o ambiente motivacional da escola e o suporte dado por professores de outras disciplinas.

No campo da Educação Física são recorrentes as manifestações de contrariedade, em especial da Educação Física Escolar, por parte dos profissionais da área. As principais motivações referem-se ao conteúdo e competência profissional dos docentes, às perspectivas técnicas relacionadas a especializações e atualizações, bem como a progressão na carreira (Soriano, 1998).

Segundo Farias (2015), na dinâmica dos estudos acerca da prática docente em Educação Física, observa-se uma preocupação com os próprios profissionais; percebe-se que estes sofrem cada vez mais com cansaço (físico e psicológico) e com as limitações motoras para a intervenção profissional. Essas marcas do tempo sujeitam o indivíduo ao abandono da profissão ou a um processo de adoecimento devido ao ambiente laboral.

Mesmo no magistério, na condição de servidor público, compreendendo uma carreira que apresenta uma determinada estabilidade, a percepção docente em relação ao seu ambiente laboral

sofre variações, dependendo de aspectos como planos de carreira e condições de trabalho (Both, 2017).

Nesse contexto, as práticas voltadas à percepção da autoeficácia docente apresentam-se como uma perspectiva interessante do ponto de vista organizacional dos ambientes escolares. A partir desse conceito, podem-se perceber, de forma decisiva, as fragilidades e potencialidades, nos contextos pessoais, de estrutura das escolas e das relações com a comunidade escolar à luz da ótica docente (Capelo & Pocinho, 2014).

### **Percurso Metodológico**

O presente estudo teve caráter descritivo e analítico, realizado através de uma pesquisa de campo com professores de Educação Física, lotados nas escolas urbanas, em todos os níveis de ensino, no município de Coromandel-MG, no ano letivo de 2020. O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário estruturado, relativo à caracterização do participante e de sua atividade docente, composto por questões de múltipla escolha, no intuito de inferência acerca da idade, sexo, tempo de docência, tipo de escola.

A percepção de autoeficácia docente foi avaliada pela Escala de Autoeficácia de Professores de Educação Física (Polydoro et al., 2004). Trata-se de uma escala do tipo *Lickert*, com intervalos contínuos entre 1 (muito baixo) a 6 pontos (muito alto). A referida escala dispunha-se de 24 itens divididos em duas dimensões, representadas por duas subescalas, sendo a primeira denominada Eficácia na Intencionalidade da Ação Docente (EIAD). Essa subescala possuía 14 itens e representou a crença do professor na capacidade de mediar o ensino e mobilizar o estudante para a realização das atividades. Na segunda subescala apresentou-se a Eficácia no Manejo da Classe (EMC), constituída de 10 itens e representou a crença do professor para gerenciar suas ações pedagógicas e as consequências destas para o processo de ensino.

Ressalta-se que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética Envolvendo Seres Humanos (CEPE), da Faculdade Patos de Minas (FPM), sob o parecer nº 4.056.933. Os questionários foram aplicados para os professores que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os dados foram tratados através do programa estatístico IBM SPSS v.27 e representados através de tabelas. Para a comparação, foi utilizado o Teste U Mann-Whitney a um nível de confiança de 95% (valor- $p < 0,05$ ).

A partir da análise, desenvolveu-se um processo de construção de inter-relações que caracteriza um esforço para descrever e interpretar significados imersos em contextos de interação social permanente. Configurou-se, pois, um quadro em que "pesquisadores fazem construções explicativas enquanto pesquisam à medida que os dados particulares e recolhidos vão se agrupando" (Vilela, 2003, p. 461).

## **Resultados e Discussão**

De acordo com a categorização dos participantes em relação ao gênero, os valores foram divididos igualmente entre homens e mulheres (50%). A média de idade dos participantes foi de 42,07 anos. Os profissionais graduaram-se entre os anos de 1979 e 2012. A maior parte dos docentes está na profissão entre 11 a 20 anos (71,43%). Quanto à instituição de formação, a maior parte graduou-se em instituições privadas (85,71%). Sobre a formação continuada, destacou-se a pós-graduação *Lato sensu* concluída (71,14%).

Quando questionados sobre o tipo de instituição a que estão vinculados, a maior parte, (64%) atua somente em instituições públicas. Em relação à jornada de trabalho, a maioria dos docentes tem entre 21 e 40 aulas semanais (42,68%). Sobre o tipo de ensino, todos os entrevistados atuam no ensino fundamental. Desses, 42,9% ministram aulas também no ensino médio e 28,6% dos professores atuam no ensino superior. No que se refere ao número médio de alunos por sala de aula, mais da metade dos professores responderam trabalhar com turmas contendo entre 20 e 34 alunos (71,4%). Em relação à infraestrutura, 57,1% acreditam ser suficiente.

Em uma segunda análise do questionário foi verificada a crença de autoeficácia docente entre os indivíduos. Para tal, foi aplicada a soma total de pontos na Escala de Autoeficácia Docente (EAED), que poderia variar entre 24 e 144 pontos, sendo o ponto médio da escala igual a 84. A média da pontuação total dos participantes em relação à EAED foi de 121,1, com desvio padrão de 13,02 pontos ou o equivalente a uma média de pontos de 5,05, com desvio padrão de 0,54 pontos na escala de 1 a 6 pontos.

Os resultados obtidos no estudo em questão aproximam-se daqueles encontrados por Iaochite et al. (2011) com professores de Educação Física de instituições de ensino paulistas, onde os autores descreveram uma elevada percepção de autoeficácia por parte dos professores participantes. A média do escore da EAED foi de 4,96 com desvio padrão de 0,69. Em uma produção semelhante, conduzida com licenciados em Educação Física, Silva, Iaochite e Azzi (2010)

encontraram uma média da EAED de 4,91 e desvio padrão de 0,54. Ainda no contexto da pesquisa sobre a EAED, Ferreira (2014) abordou professores de diferentes áreas e identificou uma média da EAED de 4,53 pontos e desvio padrão de 0,67. Os referidos achados literários, mesmo apresentando valores inferiores aos obtidos pela pesquisa em curso, assemelham-se no que diz respeito ao posicionamento acima do ponto médio da escala.

Os níveis mais elevados da autoeficácia docente podem suscitar um maior engajamento nas atividades docentes. O professor realizado profissionalmente pode vir a oferecer propostas diferenciadas de ensino, bem como relacionar-se melhor com a comunidade escolar. Assim, percebe-se uma relação cíclica, de forma que quanto mais baixa a autoeficácia docente, mais ameaçador e estressante o ambiente laboral se apresenta. A percepção da autoeficácia docente torna o educador mais proativo na resolução de problemas. Dessa forma pode-se identificá-la como mediadora entre a percepção das dificuldades e as ações voltadas à solução (Ferreira, 2014; Fives, 2003; Bandura, 1997).

De acordo com as respostas dos questionários, foi possível observar escores médios altos referentes aos itens da dimensão Intencionalidade da ação docente da EAED (Fator 1). Esses são descritos através da Tabela 1.

**Tabela 1.** Identificação do nível da crença de Autoeficácia Docente – Fator 1 – Intencionalidade da Ação Docente da Escala de Autoeficácia Docente.

	Item	M	DP	N
6	Quanto você pode fazer para que os alunos (as) acreditem que podem realizar bem as atividades?	5,14	0,64	14
20	Até que ponto você pode propor uma explicação ou exemplo alternativo quando os alunos (as) estão confusos?	5,21	0,77	14
12	Quanto você pode fazer para encorajar a criatividade dos alunos (as)?	5,36	0,72	14
2	Quanto você pode fazer para ajudar seus alunos (as) a pensar criticamente?	5,00	1,13	14
9	Quanto você pode ajudar seus alunos (as) a dar valor à aprendizagem?	5,36	0,72	14
11	Até que ponto você pode criar boas questões para seus alunos (as)?	5,36	0,72	14
14	Quanto você pode fazer para melhorar a compreensão de um aluno (a) que está fracassando?	5,21	0,67	14
23	Quão bem você pode implementar estratégias alternativas na sua aula?	4,79	0,86	14
4	Quanto você pode fazer para motivar alunos (as) que demonstram baixo interesse na atividade?	4,86	0,83	14
10	Quanto você pode avaliar a compreensão dos alunos (as) sobre o que ensinou?	5,21	0,67	14
18	Quanto você pode utilizar uma variedade de estratégias para avaliação?	5,07	0,80	14
19	Quão bem você pode evitar que alguns estudantes problemas arruinem uma aula inteira?	4,86	0,74	14
15	Quanto você pode fazer para ajustar suas atividades ao apropriado nível individual dos alunos (as)?	5,07	0,80	14
17	Quanto você pode fazer para acalmar um aluno (a) que é perturbador (a) ou barulhento (a)?	4,86	0,83	14
Fator 1 - Intencionalidade da Ação Docente		5.10	0.78	14

Fonte: Elaboração própria (2020).

A média do Fator 1 – Intencionalidade da Ação Docente foi de 5,1 com desvio padrão de 0,78. Tal valor possibilita a inferência de que os professores participantes do estudo se consideram eficazes nos itens expostos. Sob essa perspectiva, o presente estudo apresenta valores maiores do que aqueles encontrados por laochite (2007); nesse, a média para a Intencionalidade da Ação Docente foi de 4,78 e o desvio padrão de 0,16. Mesmo havendo uma distância entre os valores,

percebeu-se que ambos estão acima dos pontos médios definidos para o fator observado, indicando assim uma percepção substancial de autoeficácia pelos docentes para a dimensão em questão.

Na escala supracitada observou-se que o item: “Quão bem você pode implementar estratégias alternativas na sua aula?” foi aquele com a média mais baixa. Tal fato pode ser correlacionado à dificuldade de experimentação de novas metodologias por parte dos professores de Educação Física. Em estudo realizado por Silva, Iachite e Azzi (2010), os autores apontam para a importância em se repensar a formação dos professores, uma vez que uma das possibilidades de incremento na autoeficácia passa pela inovação e aperfeiçoamento de sua atuação, no sentido de um melhor gerenciamento de aula. Ainda diante da premissa das dificuldades para implementar estratégias eficazes nas aulas de Educação Física, Fernandes, Costa Filho, Iachite (2019) e Venditti Júnior (2005) encontraram valores médios de autoeficácia superiores em estudo com professores de Educação Física adaptada. Tal contexto pode ter relação direta com a maior facilidade e familiaridade desses indivíduos para adaptar suas práticas naquele contexto em que se vê inserido.

A descrição dos itens e as médias dos escores referentes à dimensão Eficácia do Manejo de classe (Fator – 2) estão dispostas na Tabela 2.



**Tabela 2.** Identificação do nível da crença de Autoeficácia Docente – Fator 2 – Manejo de Classe da Escala de Autoeficácia Docente.

	Item	M	DP	N
24	Quão bem você pode providenciar desafios apropriados para alunos (as) muito capazes?	5,29	0,70	14
21	Quão bem você pode responder a um(a) aluno(a) desafiador?	5,00	0,76	14
13	Quanto você pode fazer para que os alunos (as) sigam as regras da aula?	5,21	0,86	14
7	Quão bem você pode responder a questões difíceis feitas pelos seus alunos (as)?	5,00	0,85	14
8	Quão bem você pode estabelecer rotinas para manter as atividades acontecendo de forma tranquila?	5,14	0,64	14
5	Até que ponto você pode fazer com que suas expectativas sejam claras em relação ao comportamento do aluno (a)?	5,00	0,65	14
16	Quão bem você pode estabelecer um sistema de gerenciamento da aula com cada grupo de alunos (as)?	5,21	0,67	14
3	Quanto você pode fazer para controlar comportamentos perturbadores na aula?	4,86	0,99	14
1	Quanto você pode fazer para lidar com os alunos (as) mais difíceis?	4,71	1,16	14
22	Quanto você pode auxiliar os pais a ajudar os filhos a irem bem nas atividades escolares?	4,43	0,98	14
Fator 2 - Manejo de Classe		4,99	0,83	14

Fonte: Elaboração própria (2020).

A respeito das respostas vinculadas ao Fator 2 – Manejo de classe, verificou-se uma média menor do que aquela encontrada no Fator 1 – Intencionalidade da Ação Docente. Esse fato corrobora com os estudos de Looney (2003); Tschannen-Moran e Woofolok Hoy (2002); laochite (2007); Ferreira (2014); Silva, laochite e Azzi (2010). Esse resultado, dada a experiência dos professores respondentes em sala de aula (na faixa de 11-20 anos), parece estar associado aos desafios experimentados cotidianamente para conduzir seu trabalho pedagógico, apesar de já possuírem um acervo de vivências profissionais que lhes permite dominar e articular os vários elementos que o compõem (GUARNIERI, 2005).

Dentre os itens observados, aquele que apresentou menor média na dimensão do Manejo de classe foi: “Quanto você pode auxiliar os pais a ajudar os filhos a irem bem nas atividades escolares?”, tais resultados vão de encontro com os estudos por Garcia (2004); Tschannen-Moran e Woofolok Hoy (2002; 2007) e Silva, laochite e Azzi (2010).

Segundo Skaalvik e Skaalvik (2010), a relação professor-pais pode interferir em questões relativas à autoeficácia docente. Portanto, uma boa interação entre esses sujeitos é determinante para a motivação dos alunos em realizar as atividades escolares propostas, adequando assim o comportamento do discente, facilitando o trabalho docente.

Outro fator importante citado pelos participantes acerca da dimensão Manejo de classe refere-se à indisciplina e à dificuldade por parte dos docentes em manter a ordem no ambiente de aula. Fatores estressantes tendem a reduzir a percepção de autoeficácia. Nesse propósito, Pocinho e Capelo (2009) debruçam-se aos quesitos mais significativos que podem promover o estresse em docentes. Nesse contexto, os comportamentos inadequados e indisciplinados dos alunos apresentam-se como os mais citados pelos professores. Segundo Silva (2014) e Hunt (2009), professores mais experientes tendem a desenvolver estratégias ao longo de suas carreiras, aperfeiçoando o manejo de classe, o que, por consequência, reduz os casos de indisciplina. Nesse sentido, a crença de autoeficácia relaciona-se à experiência adquirida na carreira.

A partir dos resultados encontrados pela pesquisa foi possível realizar a avaliação descritiva no que se refere à média e ao desvio padrão dos escores da EAED, segundo os Fatores 1 e 2 em relação às variáveis de Atividade docentes e de Contexto dos professores participantes do estudo. A partir dessa verificação foi construída a Tabela 3.

**Tabela 3 . Média EAED e desvio padrão segundo variáveis de atividade docente e de contexto.**

Tipo de variável			Intencionalidade da ação docente		Manejo de Classe	
			M	DP	M	DP
Atividade docente	Sexo	Feminino	73,86	8,46	50,29	6,23
		Masculino	68,86	6,27	49,43	4,5
	Tempo de atuação (anos)	1 a 10	67	1	47	1
		11 a 20	71,3	8,26	49,6	5,39
		mais de 20	76	7	54	6
	Jornada de Trabalho (horas/aula)	1 a 20	68,6	6,25	47,2	3,92
		21 a 40	74,67	5,93	52,33	4,11
		mais de 40	69,33	10,66	49,33	7,41
	Sente-se preparado	Muito	74,38	7,03	52,5	4,95
		Suficiente	67,33	7,04	46,33	3,86
	Satisfação pessoal	pouco	65,33	6,02	44	3,56
		suficiente	65,67	3,3	47,33	0,94
		muito	75,75	6,72	53	4,66
	Escola que trabalha	pública	68,78	7,02	47,67	4,45
		privada	83	-	59	-
		ambos	74,25	6,91	52,5	4,56
	Nível de ensino	Fundamental	71,36	7,85	49,86	5,45
		Médio	71,17	8,33	50,17	5,98
		Superior	71,75	6,53	51,5	4,97
	Tamanho das turmas (nº de alunos)	até 19	76	7,26	52,33	5,31
		de 20 a 34	68,8	6,63	48,1	4,23
		de 35 a 50	83	-	60	-
Variáveis do contexto	Infraestrutura	insuficiente	62,5	5,5	41,5	0,5
		pouco	73,75	8,58	52	4,95
		suficiente	72,38	6,32	50,88	4,34
	Apoio do corpo administrativo	pouco	62,5	5,5	41,5	0,5
		suficiente	70,88	4,88	49,5	2,65
		muito	76,75	9,18	54,75	5,54
	Apoio dos pares	pouco	69,17	7,6	47,83	5,87
		suficiente	75,4	6,65	52	4,9
		muito	69	7,48	50,33	3,68
	Liberdade de ideias	pouco	69	1,44	46,33	3,09
		suficiente	68,43	7,71	48	4,17
		muito	78,25	6,61	55,75	4,02

Fonte: Elaboração própria (2020).

De acordo com a análise, foi possível verificar como se comportaram as variáveis da atividade docente e do contexto em relação à Intencionalidade da ação docente e também do Manejo de classe.

Dessa forma, observaram-se maiores médias em ambos os fatores, por parte das participantes do sexo feminino. Em relação ao tempo de atuação na área, os professores com mais de 20 anos de docência apresentaram maiores médias em relação aos professores menos experientes. A análise alinha-se à literatura no que diz respeito ao tempo de atuação dos docentes e à crença da autoeficácia docente, o que, de acordo com Ferreira (2011), Macedo (2009), Freitas e Oliveira (2010) indicam que professores menos experientes apresentam crenças de autoeficácia frágeis devido ao receio de novas experimentações e, por vezes, à falta de capacidade em reagir a ambientes estressores, motivadores da redução da autoeficácia. Seguindo esse prisma, Nunes e Noronha (2011) abordam que quando é dada ao professor a possibilidade de atuar na docência de forma direta, diante de modelos efetivos de trabalho, estes tendem a permanecer na profissão, proporcionando fontes de autoeficácia docente e, por consequência, uma maior realização profissional.

Ainda de acordo com a verificação do tempo de atuação e do aumento da autoeficácia docente, Huberman (1992) descreve que professores mais experientes tornam-se mais ousados na experimentação de novas propostas, no intuito de serem reconhecidos por suas práticas. Ao contrário dos novatos, esses docentes ultrapassaram a barreira descrita por “choque de realidade” e muito provavelmente já se ajustaram às expectativas do início da carreira à realidade da prática vicária.

As variáveis direcionadas à satisfação pessoal e ao preparo para exercer a atividade docente indicaram resultados semelhantes, pressupondo assim que quanto maior a satisfação e o preparo, maiores as médias da autoeficácia em ambos os fatores analisados. Os resultados corroboram com aqueles encontrados por laochite (2007) e Pedro (2011). Ambos reiteram que a satisfação pessoal consiste em uma das premissas para a obtenção de maiores índices de autoeficácia docente. Sob essa vertente, Silva (2016) aponta que nas obras desenvolvidas sobre esse assunto, o professor sempre aparece como figura central dentro do contexto escolar, o que elucida a relação íntima entre a autoeficácia, a satisfação pessoal e o desempenho docente. Outrossim, Bandura (1997) afirma que, de acordo com a teoria social cognitiva, o empenho é desenvolvido por meio das auto reações afetivas e dos mecanismos de autoeficácia. Dessa forma, os indivíduos dispõem-se de interesse constante em atividades, nas quais sentem-se eficazes, já que essas lhe dão satisfação pessoal.

Em referência ao tipo de escola em que trabalham professores que atuam somente em escolas públicas, estes dispuseram-se de menores médias nas duas dimensões analisadas. Os resultados vão de encontro àqueles registrados por laochite (2007). Tal fato foi observado em estudo desenvolvido por Venditti Júnior (2016) em que professores de escolas públicas apresentaram menores escores de autoeficácia no que se referia aos aspectos emocionais e fisiológicos. O autor ainda associa seus achados à discussão que envolve as condições oferecidas ao professor de Educação Física da rede pública, dos quais os mais impactantes seriam: elevada carga horária, dificuldades do sistema de ensino, distância em relação ao domicílio do professor, quantidade de turmas e alunos por sala, desgaste e desvalorização do profissional de educação.

Na análise do referente ao número médio de alunos em sala de aula, cabe ressaltar que um único professor relatou ter turmas com mais de 35 alunos em média, e nesse caso específico, os valores médios da autoeficácia foram altos para as duas dimensões analisadas. Esse fato apresentou-se distinto aos dos demais participantes. Porém, em um contexto mais amplo, os resultados foram mais significativos entre profissionais que atuavam em turmas com até 19 alunos. Nesse sentido, os achados aproximam-se daqueles dispostos por laochite (2011) no sentido da dificuldade dos professores em gerir turmas numerosas, com interesses e habilidades diferentes, cujos fatores podem refletir-se na crença sobre sua capacidade.

As variáveis de contexto: infraestrutura, apoio administrativo e dos pares e liberdade de se expressar influenciaram nas médias da autoeficácia docente. Nesse sentido, professores que consideram a escola mais preparada do ponto de vista da infraestrutura, com maior liberdade de se expressarem e com um melhor convívio com os responsáveis pela administração e com os colegas apresentaram maiores médias de Eficácia na Intencionalidade da ação docente e de Eficácia do manejo de classe.

Em estudo realizado por Pedro (2011), os resultados assemelham-se aos achados da presente pesquisa, onde o autor percebeu, através do cálculo do modelo de regressão linear múltipla, que a satisfação profissional estava associada à eficácia institucional e à dos relacionamentos interpessoais. Os resultados obtidos por Macedo (2009) apontam na mesma direção, sendo possível perceber que mesmo a autoeficácia, tratando-se de uma dimensão individual, só pode ser efetiva através de ações coletivas, emergindo do coletivo e não da junção de unidades. Nesse aspecto, Garcia (2010); Gariglio e Burnier (2012) e Ferreira (2005) descrevem sobre o descaso e os impactos causados na disciplina de Educação Física por parte da comunidade escolar. Esse isolamento torna-se ainda mais evidente e impactante quando associado à falta de reconhecimento social da disciplina. Esses vieses aumentam a sensação de solidão dos

profissionais, provocando um sentimento de dúvida quanto à capacidade profissional desse docente.

Sob a ótica da falta da infraestrutura escolar, percebeu-se na literatura um dualismo de resultados em trabalhos realizados por de laochite (2007), Hand e Stuart (2012). Esses autores apontaram para uma relação positiva entre a autoeficácia docente e as condições de infraestrutura disponíveis para as práticas educacionais. Tais resultados estão em acordo com os encontrados no presente estudo. Entretanto os resultados obtidos por Casanova e Azzi (2015) e Goya, Bzuneck e Guimarães (2008) enviesam em outra direção, indicando que os aspectos relativos à infraestrutura não são significativos para a autoeficácia docente.

Para a análise da correlação entre as variáveis preparo e satisfação pessoal e as médias de autoeficácia das dimensões Eficácia da intencionalidade da ação docente e da Eficácia do manejo de classe foi utilizado o teste U de Mann-Whitney (Tabela 4).

**Tabela 4.** Correlação entre as variáveis: preparo e satisfação pessoal em relação às dimensões Eficácia da intencionalidade da ação docente e Eficácia do manejo de classe.

Variáveis	Dimensões	Níveis	Média	Desv. Pad.	Teste u	Valor-p
Preparo	Eficácia da intencionalidade da ação docente	Pouco ou suficiente	4,81	0,55	13,50	0,172
		Muito	5,31	0,54		
	Eficácia do manejo de classe	Pouco ou suficiente	4,63	0,42	9,50	0,060
		Muito	5,25	0,53		
Satisfação pessoal	Eficácia da intencionalidade da ação docente	Pouco ou suficiente	4,68	0,38	9,00	0,510
		Muito	5,41	0,51		
	Eficácia do manejo de classe	Pouco ou suficiente	4,57	0,34	5,50	0,016
		Muito	5,30	0,50		

Fonte: Elaboração própria (2020).

Por meio do teste U de Mann-Whitney a um nível de confiança de 95% (valor-p < 0,05), pode-se afirmar que os docentes que apresentam um nível de satisfação elevado no trabalho (muito) dispõem de uma média de Eficácia do Manejo da Classe maior (M 5,30 x M 4,57) que

aqueles que não estão plenamente satisfeitos no trabalho (pouco ou suficiente). Os resultados aqui encontrados corroboram com aqueles de Ioachite (2011), onde o autor descreveu que a maior média de autoeficácia docente foi encontrada na dimensão Intencionalidade da ação docente e a menor média esteve presente na dimensão Manejo de Classe. Dessa forma, inferiu-se que os professores ainda apresentam uma dificuldade relacionada à percepção da eficácia pessoal em relação ao cotidiano de sala de aula. Seguindo por esse contexto, Rodriguez et al. (2009) e Thoonen et al. (2011) indicam que a motivação intrínseca e o engajamento nas propostas de ensino são, habitualmente associadas aos docentes que se consideram auto eficazes. Os docentes identificados com a profissão tendem a apresentar maior satisfação com o trabalho, aspecto que suscita a uma concepção de autoeficácia (Castelo & Luna, 2012; Ferreira, 2011; Salanova, Llorens, & Schaufeli, 2011).

Foi verificada também a correlação acerca da influência do gênero dos participantes em relação às dimensões de Eficácia da intencionalidade da ação docente e Eficácia do manejo de classe para a crença de autoeficácia docente. Para tal foi realizado o teste U de Mann-Whitney, apresentado pela Tabela 5.

**Tabela 5.** Correlação do gênero com as dimensões Eficácia da intencionalidade da ação docente e Eficácia do manejo de classe.

Variável	Dimensões	Gênero	Média	Desv. Pad.	Teste u	Valor-p
Gênero	Eficácia da intencionalidade da ação docente	Masculino	4,92	0,48	14,50	0,198
		Feminino	5,27	0,65		
	Eficácia do manejo de classe	Masculino	4,94	0,49	20,00	0,563
		Feminino	5,03	0,67		

Fonte: Elaboração própria (2020).

Por meio do teste U de Mann-Whitney a um nível de confiança de 95% (valor-p > 0,05), pode-se afirmar que não há diferença estatisticamente significativa entre os gêneros, tanto para a Eficácia da Intencionalidade da Ação Docente como para a Eficácia do Manejo da Classe. Em trabalho semelhante realizado por Silva, Ioachite e Azzi (2010) não foi encontrada diferença estatística entre o gênero e a Eficácia da Intencionalidade da ação docente, fato também observado

no presente estudo. Porém, quanto à Eficácia do manejo de Classe, os autores observaram que homens apresentavam médias maiores que mulheres, fato não observado na pesquisa corrente.

### **Conclusão**

Concluiu-se através do presente estudo que os professores de Educação Física, participantes do mesmo apresentam uma elevada percepção de autoeficácia docente. Foi possível verificar que a dimensão Eficácia da Intencionalidade da Ação docente apresentou escore médio maior do que a dimensão relacionada à Eficácia do Manejo de classe.

Nesse prisma, torna-se necessário pontuar que os professores, sentem-se menos eficazes quando submetidos a classes de difícil manejo. Seguindo tal dimensão, foi possível perceber que os docentes têm maiores dificuldades em aproximar os familiares do cotidiano das aulas e da escola, fato que reduz a percepção de eficácia por parte dos profissionais.

Fatores relacionados à satisfação e ao contexto do trabalho docente são responsáveis diretos pela crença na autoeficácia docente. Nesse viés, destacaram-se positivamente itens como: turmas menores, maior experiência do professor e satisfação do docente. Ressalta-se que as condições de infraestrutura das escolas só se tornaram um fator de redução da autoeficácia quando são consideradas insuficientes para as práticas propostas. Questões emocionais e psicológicas foram relevantes para a crença na autoeficácia. Assim, professores que contam com um maior apoio apresentaram maiores médias de percepção de autoeficácia.

Por fim, cabe salientar que os itens relacionados às dimensões de autoeficácia docente não apresentam forte significância quando analisados separadamente. Dessa forma, para que os níveis médios da escala, tornem-se maiores é preciso atentar-se à prática profissional do professor em todas as suas vertentes. Ademais, a utilização dessa análise torna-se uma importante alternativa tanto para avaliar quanto para refletir sobre a importância de melhores condições laborais aos profissionais nas instituições de ensino.

### **Referências Bibliográficas**

- Bandura, A. (1997). The anatomy of stages of change. *American journal of health promotion: AJHP*, 12(1), 8-10.
- Both, J. et al. (2017). Bem-estar do trabalhador docente de educação física do sul do Brasil. *Revista*



*Brasileira de Ciências do Esporte*, 39(4), 380-388.

- Canabarro, R. C.C., Teixeira, M. C., & Schmidt, C. (2018). Tradução e Adaptação Transcultural da Escala de Avaliação de Autoeficácia de Professores de Alunos com Autismo: Autism Self-Efficacy Scale for Teachers (Asset). *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24(2), 229-246.
- Capelo, R., & Pocinho, M. (2014). Autoeficácia docente: predição da satisfação dos professores. *Educar em revista, Curitiba*, v. 30(54), 175-184.
- Casanova, D. C. G., & Azzi, R. G.. (2015). Análise sobre variáveis explicativas da autoeficácia docente. *Educ. rev.*, 58, 237-252.
- Castelo, L. B., & Luna, I. N. (2012). Crença de autoeficácia e identidade profissional: Estudo com professores do ensino médio. *Psicologia argumento, Curitiba*, 30(68), 27-42.
- Farias, G. O. et al. (2015). Satisfação no trabalho de professores de Educação Física do magistério público municipal de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 23(3), 5-13.
- Fernandes, M. M., Costa Filho, R. A., & Iachite, R. T. (2019). Autoeficácia Docente de Futuros Professores de Educação Física em Contextos de Inclusão no Ensino Básico. *Rev. bras. educ. espec.*, 25(2), 219-232.
- Ferreira, L. C. (2014). Crenças de autoeficácia docente, satisfação com o trabalho e adoecimento. *Psicol. Ensino & Form.*, 5(2), 19-37.
- Ferreira, L. C. (2011). *Relação entre a crença de autoeficácia docente e a síndrome de Burnout em professores do ensino médio*. (Tese Doutorado não publicada), Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Fives, H. (2003). What is teacher efficacy and how does it relate to teachers' knowledge? A theoretical review. In AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION ANNUAL CONFERENCE, CHICAGO. Chicago. Anais, The University of Maryland, (pp. 1-59).
- Freitas, J. A. C., & Oliveira, J. A. (2010). Análise da autoeficácia percebida pelos professores de escolas públicas e privadas de Natal. *INTERFACE*, 7(2), 63-78.
- Garcia, C. M. (2010). O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. *Formação Docente*, 03(03), 11-49.
- Gariglio, J. Â., & Burnier, S. (2012). Saberes da docência na educação profissional e tecnológica: um estudo sobre o olhar dos professores. *Educ. rev.*, 28(1), 211-236.
- Guarnieri, M. R. (2005). O início da carreira docente: Pistas para o estudo do trabalho do professor. In M. R., Guarnieri (Org.), *Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência*. Campinas: Autores Associados.
- Goya, A., Bzuneck, J. A., & Guimaraes, S. É. R. (2008). Crenças de eficácia de professores e motivação de adolescentes para aprender física. *Psicol. Esc. Educ.*, 12(1), 51-67.
- Hand, K. E., & Stuart, M. E. (2012). Early Career Physical Education Teacher Efficacy. *Journal of Case Studies in Education*, 4(1), 1-10.

- Hoy, A. W., & Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and teacher education*, 21(4), 343-356.
- Huberman, M. (1992). O ciclo de vida profissional dos professores. In A. Nóvoa (Org.), *Vidas de professores* (pp.31-61). Porto: Porto Editora.
- Hunt, B. C. (2009). *Efectividad del desempeño docente: una reseña de la literatura internacional y su relevância para mejorar la educación em América Latina*. Santiago: Cinde.
- laochite, R. T. (2007). *Autoeficácia de docentes de Educação Física*. 2007. (Tese Doutorado não publicada), Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- laochite, R. T. et al. (2011). Autoeficácia docente, satisfação e disposição para continuar na docência por professores de educação física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, 33(4), 825-839.
- laochite, R. T., & Azzi, R. G. (2017). Escala de fontes de autoeficácia docente: Estudo exploratório com professores de Educação Física. *Psicologia Argumento*, 30(1), 659-669.
- Looney, L. (2003). *Understanding teacher's efficacy beliefs: the role of professional community*. (Tese Doutorado não publicada), Universidade de Maryland, Maryland.
- Macedo, I. C. (2009). *Crenças de autoeficácia de professores do Ensino Fundamental e suas relações com percepções de apoio na escola*. (Dissertação de Mestrado), Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- Nunes, M.O., & Noronha, A. P. P. (2011). Escala de autoeficácia para atividades ocupacionais: estudo da estrutura interna e precisão. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment, San Luis, Argentina*, 10(1), 25-40.
- Pedro, N. (2011). Autoeficácia e satisfação profissional dos professores: colocando os construtos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário. *Revista de Educação*, 18(1), 23-47.
- Pocinho, M., & Capelo, M. R. (2009). Vulnerabilidade ao stress, estratégias de coping e autoeficácia em professores portugueses. *Educ. Pesqui.*, 35(2), 351-367.
- Polydoro, S. et al. (2004). Escala de autoeficácia docente em educação física. *Avaliação psicológica: formas e contextos*, 10, 330-337.
- Rodriguez, S. et al. (2009). Teachers' self-efficacy, motivation and teaching strategies. *Escritos de Psicología*, 3(1), 1-7.
- Salanova, M., Llorens, S. G., & Schaufeli, W. B. (2011). "Yes, I can, I feel good, and I just do it!" On gain cycles and spirals of efficacy beliefs, affect, and engagement. *Applied Psychology*, 60(2), 255-285.
- Silva, A. J., laochite, R. T., & Azzi, R. G. (2010). Crenças de autoeficácia de licenciandos em Educação Física. *Motriz: rev. educ. fis. (Online)*, 16(4), 942-949.
- Silva, E. N. (2016). *Autoeficácia e bem-estar subjetivo docente*. (Dissertação de Mestrado), Universidade do Oeste Paulista – Unoeste. Presidente Prudente.

- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: a study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069.
- Soriano, J. B.; Winterstein, P. J. (1998). Satisfação no trabalho do professor de Educação Física. *Revista Paulista de Educação Física*, 12(2), 145-159.
- Thoonen, E. E. et al. (2011). Can Teachers Motivate Students to Learn? *Educational Studies*, 37(3), 345-360.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2002). The influence of resources and support on teachers' efficacy beliefs. In ANNUAL MEETING OF THE AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION, New Orleans, 2002. Anais, New Orleans, (pp. 1-8).
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2007). Os antecedentes diferenciais das crenças de autoeficácia de professores novatos e experientes. *Ensino e Formação de professores*, 23(6), 944-956.
- Venditti Júnior, R. (2005). *Análise da autoeficácia docente de professores de Educação Física*. (Dissertação de Mestrado), Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Venditti Júnior, R. (2016). *Autoeficácia docente e motivação para a realização do(a) professor(a) de Educação Física Adaptada*. (Tese Doutorado não publicada), Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Vilela, R. A. T. (2003). O lugar da abordagem qualitativa na pesquisa educacional: retrospectiva e tendências atuais. *Perspectiva, Florianópolis*, 21(2), 431-466.

## **PERCEPTIONS OF SELF-EFFICACY AND SATISFACTION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS: LABOR IMPLICATIONS**

### **Abstract**

The study aims at the perception of self-efficacy (AEF) of Physical Education teachers through a field research of a descriptive and analytical nature. The objective is to assess the perceptions of PEA and Physical Education (PE) teachers' satisfaction regarding their professional performance. The study was carried out with 14 teachersEF. The instrument was a structured questionnaire with 16 teacher characterization questions and another 24 that referred to the AEF Scale, in 2 dimensions: Intentionality and Management. The results are that teachers have high AEF indicators, such as: job satisfaction; teaching time and smaller classes. The Intentionality dimension presented higher averages than Management, concluding that factors related to satisfaction and the context of the teaching work that most influence it.

**Keywords:** Effectiveness; Physical Education Professional; Teaching practice.